

# 学校教育支援ボランティアを体験した学生の変化・成長

## —その様相とキャリア教育の視点からの考察—

目白大学人間学部 黒沢幸子  
目白大学人間学部 日高潤子  
目白大学人間学部 張替裕子  
目白大学人間学部 田島佐登史

### 【要約】

筆者らは心理学を専攻する大学生をボランティアとして、小・中学校へ派遣するシステムを構築した。この「メンタルサポート・ボランティア活動」システムは、子どもたちの心理的支援のためのボランティア活動と、それを支える大学での授業から成り立っている。本研究は、このシステムにおいてボランティア活動を体験した学生の変化・成長の様相を明らかにすることを目的とした。そのため、学生が活動を振り返って記述した感想と活動評価アンケートへの回答を対象として、KJ法による分類を行った。分析対象となった回答は、延べ179名分であった。分析の結果、学生の変化・成長は、「学生自身の人間的变化・成長」、「現場での実践から得た学び」、「授業から得た学び」の3つの大グループと、その他3つの中グループに分類された。この3つの大グループは、相互作用・相互促進していることが見出された。キャリア教育の視点から見た学生の変化・成長は、「自他の理解能力」、「コミュニケーション能力」の2つに集約された。また、本システムにおけるボランティア活動が学生の「人間関係形成能力」を育成している可能性が示唆された。

キーワード：ボランティア活動, キャリア教育, 大学生

### 問題意識

現在、小・中学校の現場は多くの問題を抱えている。従来の不登校、いじめ、非行といった問題に加えて、軽度発達障害など特別な支援を必要とする子どもたちへの対応も新たな課題となっている。これらの問題に対しては、専門性の点でもマンパワーの点でも多くの資源が必要とされており、スクールカウンセラーなど専門家に加えて、学生ボランティアといった非専門家も活用されるに至っている。しかし、学生ボランティアの活用を巡っては、学校との連携のあり方や守秘の問題、学生の資質の格差等に加え、学生ボランティアの束ね役の不在といった、課題や問題点も指摘されている。学生ボラ

ンティアが有効に機能するためには、小・中学校支援と学生教育・指導という双方の視点を組み込んだ、包括的なシステムの構築が必要とされている。

筆者らは既に、大学と地域教育委員会が提携し、心理学を専攻する学生を小・中学校に「メンタルサポート・ボランティア」として派遣する活動のシステム構築を平成14年度から始動させ、実際の派遣活動を平成16年度から実施している。この活動は、大学が支援システムを提供しながら援助資源として地域に貢献する学生を教育することで、学生教育のみならず地域への貢献を果たすことを目指したものである。学生の活動は、週に1回、1年間の継続を原則

としている。活動の具体的内容は、各学校現場のニーズに応じて決まるが、多くの場合、教室での学習指導補助や相談室での相談活動などを通しての子どもの心理的支援となっている。筆者らはこの「メンタルサポート・ボランティア」活動の準備段階からのアクションリサーチを継続している。その結果、システム構築と学生教育・指導の双方の観点から、以下のような知見を得ている。

システム構築については、ボランティア学生を取り巻く環境を多層的にとらえて働きかける必要性が示された。具体的には、大学と教育委員会、大学教員と学生、学生同士といった多層的關係を考慮したうえで、教育委員会との連携強化、指導体制（スーパーヴィジョン）の大学授業（授業名「ピア・サポート」）への組み込み、学校・学生双方への活動ガイドラインの提示などを通じて、綿密なシステム構築がなされることが、小・中学校と学生の双方にとっての有益な活動につながるということが明らかにされた（黒沢・日高・沢崎, 2005）。さらに、黒沢・日高（2006）は、ボランティアの枠組みや授業体制といったシステムが整えられることで、学生間の協働やエンパワメントの風土が強化され、学生主導の様々な活動が活発化する、そして、そのような学生の活動がさらにシステムの再構築と改善に反映されるという、システムの円環的な発展を見出した。

学生教育・指導については、定期的なスーパーヴィジョン（グループおよび個人）、不定期／必要時のスーパーヴィジョン、緊急時のスーパーヴィジョン／情報提供、ピア・スーパーヴィジョン（以下ピアSVとする）、といった多様な指導体制を用意したことで、学生からはこれらの指導体制の有効性、支持効果、利用しやすさなどが高く評価された（日高・黒沢, 2005）。また、日高・黒沢（2006）は、学生が必要とするサポート内容について調査し、ボランティア学生は同じボランティアを行う仲間には体験談・アドバイス、共感・励ましを、教員に対してはシステムについての情報提供や調整などを望むといったように対象によって求めるサポートが異なることや、時期によっても必要とするサポートが異なることを明らかにし、効果的な学生

指導体制についての提案を行っている。

上記の知見を踏まえ、現在では以下のような学生指導体制がとられている。まず、活動の開始にあたり、教育委員会、小・中学校、大学を含めた本活動の全体像に関する情報、個々のボランティア学生がその中でどこに位置するかに関する情報、ボランティアに求められる活動の基本方針（活動内容は学校のニーズに応じて定める、教師との連携を必須とする、など）や基本姿勢（叱るよりもほめる、問題点よりも可能性に注目する、など）についての事前指導が授業で行われる。しかし、実際の現場での活動に際しては、目の前の児童生徒に合わせた臨機応変の対応を迫られたり、その場で学生自身が判断して動かなければならないことも多い。そのため、事前指導のみでは不十分であり、授業を通じた継続的な指導やサポートを行っている。活動継続中の学生が自分の行った判断・対応の是非を確認したい場合には、授業で教員や他の学生と事例を共有し、自らの対応を検討するとともに、さらに望ましい対応についてアドバイスを受ける機会が得られるようにしている。

平成16年度と平成17年度に「メンタルサポート・ボランティア」を活用した小・中学校に対してアンケート調査を行ったところ、いずれの年度とも「良くなった・助かった」、「来年度も希望」という回答が9割以上という結果であり、本活動が高い評価を得ていることが示された（日高・黒沢, 2007）。以上の研究経過から、筆者らは大学・学校・地域が協働してボランティア学生を育成・活用し、地域の小・中学校を支援するシステムの1つのモデルを提示しえたと考える。

学生によるボランティア活動は、奉仕活動や地域貢献といった側面と同時に、学生自身がその活動から学びを得るという体験学習としての側面がある。木谷（2002）は、ボランティア活動により学生の「社会を構成する一員としての自覚」が促されることを指摘し、学生の自己形成やアイデンティティの確立、他者との共生能力の獲得、受け身ではなく自らが考えて創造的に活動する機会を得る、といった点からボランティア活動の意義について述べている。また、開・藤崎・神里（2003）の報告によれば、ボラ

ンティア活動に参加した学生の感想からは、自己理解の深まりや自己有用感の高まりが示唆されている。筆者らが行っている「メンタルサポート・ボランティア」活動に参加した学生からも、本活動が学生自身の変化・成長に資するところが大きく、活動に対して意義を感じ、満足を得たという感想が多く聞かれている。このように、ボランティア活動は、学生自身の変化・成長を促す可能性があると考えられ、その点からも大変に有意義であるといえる。

ボランティア活動と教科学習とを結び付けるサービスラーニングのアメリカにおける現状を報告した石田(2004)は、その教育効果として、知的・情緒的・倫理的発達の促進、学習意欲や自信の向上、専門技術・コミュニケーション能力・責任感・公共心の獲得などをあげている。加えて、サービスラーニングの経験は進路決定にも有用であるとしている。これは、企業が採用にあたって求める資質(責任感、協調性、創造性など)が、サービスラーニングの経験によって育成されると考えられるためである。我が国においても、ボランティア活動を含む体験活動をキャリア教育に取り入れることの有効性が指摘されている(文部科学省, 2004)。

キャリア教育の視点から大学生が獲得すべき能力をあげたものとしては、厚生労働省(2006)が示した「就職基礎能力」や経済産業省(2006)による「社会人基礎力」がある。また、それらと重複する部分の多い概念として、ジェネリックスキルがある。これは、“転移可能スキル(Transferable Skills)とも呼ばれ、創造性、柔軟性、自立性、チームワーク力、コミュニケーション力、批判的思考力、時間管理、リーダーシップ、計画性、自己管理能力など、特定の文脈を越えて、さまざまな状況のもとでも適用できる高次のスキル”(川嶋, 2006)のことである。濱名・小島・吉原・川嶋・川島・濱名・藤木・加藤・白川・佐野(2006)は、ジェネリックスキルをめぐる各国の状況を概観し、我が国の大学教育におけるジェネリックスキル育成の必要性とそのための課題を述べている。厚生労働省(2006)の「就職基礎能力」や経済産業省(2006)の「社会人基礎力」、およびジェネリックスキルは、木谷(2002)が指摘したボランテ

ィア活動の効果や石田(2004)があげたサービスラーニングによって得られる資質とも共通する点が多い。このことから、ボランティア活動を通じて得られる学生のさまざまな変化・成長は、キャリア教育という側面からも評価できるものだといえよう。

以上から、本活動は発達課題達成の促進や心理的成長といった変化を学生にもたらしている可能性が考えられるが、その変化や成長の内容の詳細については明らかにされていない。また、本活動の大学での指導体制が、学生自身の変化・成長に対して果たす役割についても明らかにはされていない。そこで、本研究では、「メンタルサポート・ボランティア」活動を経験した学生自身の変化・成長の様相を明らかにすることを目的とする。加えて、学生自身の変化・成長について、キャリア教育という観点から検討し、考察を試みる。

## 方法

### 調査材料

**活動についての振り返りアンケート** このアンケートは、ボランティアを通じての学生自身の変化・成長についての質問とボランティアシステムの評価についての質問から成っており、選択式の質問項目と併せて自由記述欄が設けられていた。学生は年度末にこのアンケートに回答した。

**活動についての感想文** これは、「今年度の活動を振り返って」というタイトルを指定して、学生に感想文の作成を求めたものである。

### 手続き

上記アンケートの自由記述欄に寄せられた回答、および感想文の内容から、学生自身の変化・成長に言及した内容をKJ法(川喜田, 1967; 川喜田, 1970)の手続きに従い、「単位」として選択して抜き出した。選択基準は、(a) 学生自身の変化・成長の実感についての記述、(b) 関わった子どものよい変化を通して生じた学生自身の変化・成長についての記述、(c) 活動中の出来事によって生じた学生自身の変化・成長についての記述、(d) 学生自身のものの見方や考え方、認識の変化についての記述、とし

た。

それぞれの「単位」を付箋紙に1つずつ書き出し、模造紙の上に並べ、以下の分析を行った。まず、記述内容の本質が近い「単位」同士をグループとしてまとめ、複数の小グループを編成し、命名した。次に、同様の手続きで小グループ同士をまとめ、いくつかの中グループを編成した。さらに、同様の手続きで、中グループ同士から大グループを編成した。最後に、グループ同士の関連性を矢印などの記号を用いて図式化した上で、文章化した。

なお、この手続きは執筆者のうち3名が協議により行った。

### 対象者

平成16年度から平成18年度に、「メンタルサポート・ボランティア」として活動した学生(以下Voとする)を対象とした。分析に用いたアンケートおよび感想文の総数は179名分(アンケート94名分、感想文85名分)であった。年度別では、平成16年度は44名分(アンケート27名分、感想文17名分)、平成17年度は57名分(アンケート30名分、感想文27名分)、平成18年度は78名分(アンケート37名分、感想文41名分)であった。なお、アンケートと感想文に同一人物が重複して回答しているが、できるだけ多様な意見を収集するという観点から、両方の回答を採用することとした。

### 結果

アンケートや感想文から抜き出した、学生自身の変化・成長に言及した記述内容について要約したものを「単位」とし、それぞれの単位を大・中・小グループに分類した結果をTable 1に示す。単位はそれぞれのグループから2つをTable 1に例示する。

学生自身の変化・成長は、大きく3つのグループに分類された。1つ目の大グループは、「学生自身の人間的变化・成長」に関するものである。「学生自身の人間的变化・成長」は、「内面的な変化・成長」と「他者に対する姿勢の変化」という2つの内容を含んでいる。「内面的な変化・成長」は、「子どもを好きになった」、「頑張った自分を評価」など、学生自身の内面に関す

るものであるのに対し、「他者に対する姿勢の変化」は、「視野の広がり」、「できること・できないことを知る」など、学生による生徒や教師に対する姿勢の変化に関するものである。

2つ目の大グループは、「現場での実践」に関するものである。「現場での実践」は、「教師とのかかわりからの学び」、「子どもとのかかわりからの学び」、「子どもから得た喜び」、「協働のための基本的態度」、「対人援助の基本姿勢」という5つの内容を含んでいる。「教師とのかかわりからの学び」は、「教師から学ぶ」、「教師との連携の大切さ」など、教師とのかかわりの中で学生が得た理解や気づきに関するものであり、「子どもとのかかわりからの学び」は、「子ども援助のエッセンス」、「子ども理解の深まり」など、子どもとのかかわりの中で学生が得た理解や気づきに関するものである。「子どもから得た喜び」は、「子どもの成長に感動」、「子どもからもらう元気」という子どもとのかかわりの中で学生が得た感動や喜びに関するものである。「協働のための基本的態度」は、「笑顔・挨拶の大切さ」、「自ら動くことの大切さ」など、教師とのかかわりを通して学生が得た協働において必要な基本的態度に関するものであり、「対人援助の基本姿勢」は、「一生懸命が大切」、「信じることの大切さ」など、子どもとのかかわりを通して学生が得た対人援助における基本姿勢に関するものである。

3つ目の大グループは、大学がVoに対して提供している支援システムの1つである「授業」(授業名「ピア・サポート」)に関するものである。「授業」は、「ピア・サポートの効果」や「ピアSVの効果」など、「授業の効果」についての内容と、「支えあいによる仲間意識」という内容を含んでいる。

これら3つの大グループの他に、「現場学習の効果」、「支えによって成し得たこと」、「将来の展望」というグループが生成された。「現場学習の効果」は、「現場実習の学習効果」、「学校現場の理解」など、現場での実践を通して得られた効果に関するものであり、「支えによって成し得たこと」は、「支えられたから続けられた」、「仲間あればこそ乗り越えられた」など、授業での情緒的・情動的な相互サポートにより生まれ

た仲間意識によって達成されたことに関するものである。また、「将来の展望」は、「この経験を将来に活かす」、「進路選択への影響」など、学生自身の将来の展望につながる内容のものである。

**考察1 学生自身の変化・成長とそれに関連するグループの関係性**

このように分類・生成された学生自身の変化・成長とそれに関連するグループの関係性について、図式化したものをFigure 1に示す。Voは現場での実践を通して、「教師とのかかわりからの学び」、「子どもとのかかわりからの学び」、「子どもから得た喜び」、「協働のための基本的態度」、「対人援助の基本姿勢」を得る。学生は現場で教師や子どもとかかわる中で、さまざまなことを体験的に学ぶだけでなく、感動や喜び、協働のための基本的態度、対人援助の基本姿勢を得ていく。これらを得た効果は、「現場学習の効果」として現れる。

しかし、現場での実践を通して得られる学生自身の変化・成長はこれだけではなく、人間的な変化や成長が学生自身に生じる。それは、自

己理解の深まりや自己有能感の高まり、責任感や積極性の向上などの「内面的な変化・成長」と、多面的な視点を持つことや柔軟性の向上などの「他者に対する姿勢の変化」の両側面で生じる。

また、多くの学生にとって初めての実践活動をVoとして最後まで中断せずにやり遂げ、現場学習の効果や学生自身の人間的変化・成長を得られたのは、実践を支える「授業」があったからであると思われる。システムの一部である「授業」により支援を受けたと多くの学生が実感していることは、学生による記述から見て取れる。「授業」に参加することで、学生は情緒的・情動的サポートという「授業の効果」を得られ、「支えあいによる仲間意識」が芽生えることにより、自分自身がつらいときには無理をせずに、他のVoや大学の教員に話したり甘えたりすることが上手になる。その結果、活動を中断せずに行うことができ、困難を乗り越えられるという「支えによって成し得たこと」が現れる。

「現場での実践」、「学生自身の人間的変化・成長」、「授業」というこれら3つのグループは、

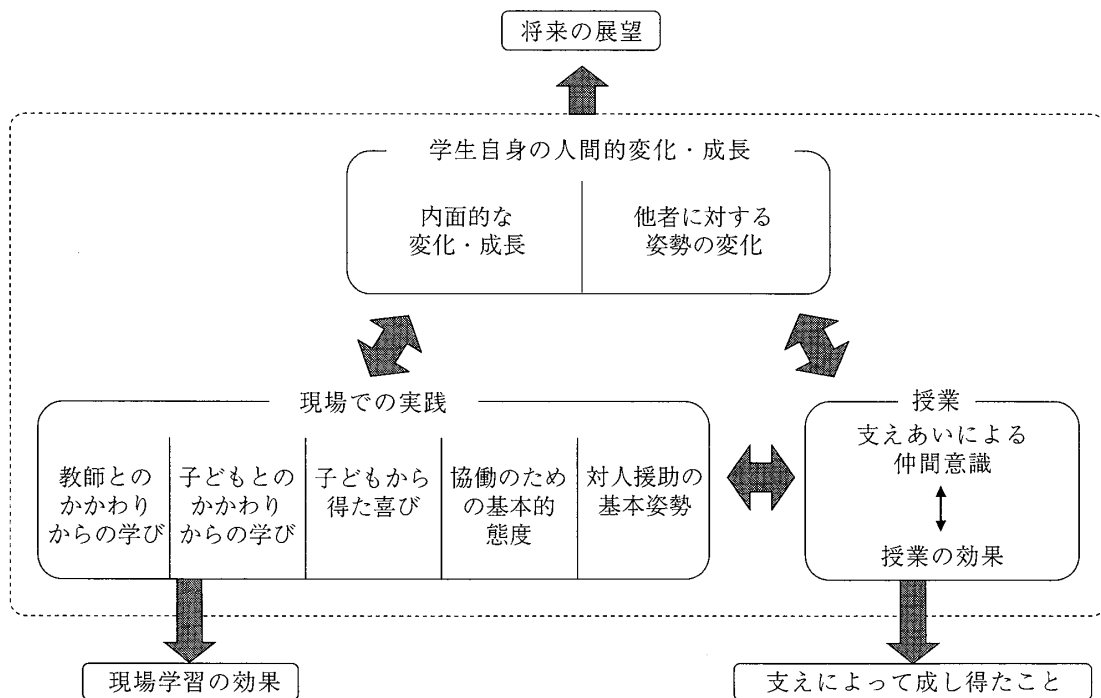


Figure 1 学生自身の変化・成長とそれに関連するグループの関係性

Table 1 学生自身の変化・成長とそれに関連するグループ

大グループ	学生自身の人間的変化・成長								
中グループ	内面的な変化・成長								
小グループ	子ども好きになった	精神的にタフになった	困難からこそ学ぶ	認知・行動の変化	未知の体験への姿勢を得た	初期の不安から楽しさへ	頑張った自分を評価	成長・変化の実感	感性に従う
単位	「以前は子ども好きではなかったが、心から好きになった」	「精神的に強くなった」	「成功体験だけでは人は成長しない。失敗体験があるからこそ、人は新たなことを学ぶ」	「自分の取る行動を自信を持って決められるようになった」	「新しい環境へ向かう姿勢ができた」	「始めは心配だったが、行ってみるとだんだん楽しくなった」	「大変だったこともあったけど、自分の頑張りや振り返り、自己評価が上がった」	「人として成長でき、他の授業ではできない貴重な体験をできた」	「しがらみも多いけど、自分も感受性に素直に『今ここでできること』をしていけばよい」
	「改めて自分は子どもが大好きだと実感」	「つらいこともあったが、打たれ強くなったかも」	「つらく難しく悩むことも多かったが、考え、行動し、信じる」	「子どもたちの素直な人とかかわり方、考え方に触れ、自分も素直になった」	「先のことを考えても、先のことには誰にもわからない。覚悟を決めて、飛び込むだけ」	「大変で疲れると思っていたが、やってみれば楽しかった」	「早起きして、イライラすることがあったも、一年ピアを続けてきて、自分も皆も頑張ったと思う」	「この活動をしていなかったら、自分はあまり成長できていないだろう」	「自分の気持ち、感性に、素直に行動する」

大グループ	現場での実践								
中グループ	教師とのかかわりからの学び				子どもとのかかわりからの学び				
小グループ	教師から学ぶ	教師の大変さを理解	教師との連携の大切さ	情報交換の大切さ	教師との関係改善	子ども援助のエッセンス	心理援助スキル獲得	子ども理解の深まり	子どもから教わったこと
単位	「様々な問題抱える子どもと関わり、先生の対応を見て、たくさん学んだ」	「この活動を通して、先生という職業の大変さを実感した」	「先生との連携は絶対必要」	「情報交換の大切さがわかった」	「難しい担任だったが、私から近づこうとしたことで、担任も歩み寄ってくれた」	「ADHD児も自閉症児も、症状ではなく、たった一人の存在。人間と人間のかかわりが大切」	「障害児に対する働きかけのスキルの経験値が増えた」	「子どもはかわいだけでなく、大人の言動を見てみると気づいた」	「中学生と話をすることで、教わることも多く、刺激を受けた」
	「先生方から、いろいろな意見、見解を教わった」	「教師という立場のつらさを理解できるようになった」	「つらくても、生徒・先生とコミュニケーションを取り、顔を覚えてもらうことが大切」	「Vo同士の情報交換ノートがよりよい活動のために役立った」	「担任の先生と最初は話せなかったが、後には仲良くなって、心強かった」	「子どもとかわる上での大変さは、その子が感じてきた大変さ」	「先生が気づかない情報を見つけ、子どもへ細やかなケアをできるようになった」	「子どもの様々な面を見られて、現実像を抱けるようになった」	「担当児童から教えられたことや悩んだことは、今後の活動の糧である」

大グループ	授業						
中グループ	授業の効果			現場学習の効果			
小グループ	ピア・サポートの効果	ピアSVの効果	支えあいによる仲間意識	現場実習の学習効果	専門家をめざす上での学び	学校現場の理解	学校援助について学んだこと
単位	「活動だけでなく、Vo同士の支えあいの大切さや様々なもの見方を学んだ」	「自分の問題を皆で話し合い、知識を教わったり、解決策を話し合ったりできた」	「この授業に参加しながらのボラティアは、常に一人ではないと思えて活動しやすい」	「児童と接することで、教科書では一文で終わることがすごくリアルに感じられ、勉強になった」	「今後専門家を指す上で、とても勉強になった」	「学校や先生についての理解が深まった」	「メンタルサポートと無関係に思えることも、学校のニーズを満たしているなら、間接的なメンタルサポートだと思えた」
	「ピアで共感・アドバイスももらえて、また頑張ろうと思えた」	「ピアの授業は、自分の対応を客観的に見て、次にどう活かすかを考える場だった」	「つらいことがあっても、仲間と話し、一人じゃないと感じられた」	「今までの学校系の授業は、覚えていなかった。でも、活動をする内に、体で覚えたことと知識とが結びつくことがあった」	「スクールカウンセラーを目指しているの、生徒・先生とのかかわり方を学べた」	「今の子どもや親の現状がわかった」	「生徒をケアするためには連携と生徒の状態把握が重要」

学生自身の人間的变化・成長							
内面的な変化・成長				他者に対する姿勢の変化			
手抜きもよいこと	自分と向き合う	相手の立場に立ち理解する	利他の精神	継続は力なり	視野の広がり	Vo 特有の立場	できること・できないことを知る
「よい意味で手を抜くことを覚えた」	「子どもたちと向き合う中で、自分とも向き合っていたんだと気づいた」	「生徒の目線で物事を考えられるようになった」	「クラスの子どもの役に少しでも立ちたいと思っている」	「毎回続けていくことで、顔を覚えてもらい、来てくれる生徒も増えた。継続は力なり」	「悩みや考えを聞いてもらい、アドバイスを受けたことで、私のものの捉え方が変わり、視野が広がった」	「先生より弱いVoだからこそ、子どもに与えられる影響があるはず」	「できることには限界がある。できることを理解することで、自分の存在意義を確認できた」
「自分は完璧主義で、無力感にさいなまれていたが、長く続けるためには、頼り、できないことは無理にしないことが重要と思えた」	「子どもや先生と接することにより、自分自身を見つめなおせたとが収穫」	「相手の立場に立ってかかわる。その子が見ている現実を受け止めるという経験は貴重だった」	「子どもがいかに学校生活を送りやすく感じられるかをよく考えるようになった」	「継続は力なり」	「生徒とも先生とも違う立場で学校に入り、これまでと違う見方ができたのがよかった」	「先生とは別の役割を担うことで、子どもたちの別の要素を見出せた」	「先生といかにかかわるか、活動の限界がわかった」

現場での実践							
子どもから得た喜び		協働のための基本的態度			対人援助の基本姿勢		
子どもの成長に感動	子どもからもらう元気	笑顔・挨拶の大切さ	工夫することの大切さ	自ら動くことの大切さ	一生懸命が大切	待つことの大切さ	信じることの大切さ
「担当児の成長を見て、感動し、涙があふれた」	「どんなに大変でも、子どもの笑顔・かわいさで頑張れた」	「当たり前なこと(挨拶・笑顔 etc)を積み重ねること、自分のポジションが作られる」	「自分の言い方、行動など、『工夫して接する』ことを考えさせられた」	「自主性が身に付いた。自分から動かないと何も始まらない」	「どんなときも一生懸命であれば、それが力になる」	「待つことの大切さを学んだ。先生や生徒との最初のギスギスした時期も、『待つ』という大事な時期だったとわかった」	「何かをするだけでなく、信じて見守ることも援助だと学んだ」
「子どもの変化に、変わることにすごさを感じ、生徒の力に敬意を感じる」	「早起きはつらいが、子どもの顔を見ると、つらさをすべて忘れる」	「挨拶や明るく友好的に振舞うことが、先生と打ち解ける第一歩」	「自分が思い描く活動ができない中で、努力・工夫することは、自分の意思にかかっていると再認識した」	「決められたことをこなすだけだと思っていたが、自分で動かないと何も始まらなかった」	「誠意を持って一生懸命やれば伝わる」	「子どもの変化のために努力することも大切だが、時に待つことも大切」	「可能性を信じてかかわることの大切さ。かかわる時間ではなく、かかわる気持ちが大切と身を持って学んだ」

支えによって成し得たこと		将来の展望		
支えられたから続けられた	仲間あればこそ乗り越えられた	この経験を将来に活かす	この経験は貴重	進路選択への影響
「支えられて自分がいると感じ、それによって続けられた」	「一人で乗り越えられないことも、みんながいたから、結構いけました」	「活動と授業でのミーティングの思い出を胸に、やりたいことや仕事を頑張っていきたい」	「たくさんの貴重な体験を得られ、私の人生の大きな財産」	「この活動から多くのヒントを得て、就職の進路を決めた。それは私だけじゃないと思う」
「皆とっしょに頑張ったから、私は一年間続けられた」	「先生や子どもとの関係に悩んだとき、ピアの支えで頑張れた」	「将来子どもとかかわるときや子どもが生まれたとき、活かせる」	「活動・授業・仲間とのふれあいは、私の人生を大きく変えた。大金を出しても買えない体験」	「子の活動の経験から、養護教諭として教育現場で働くという夢を持った」

独立して存在するのではなく、相互に作用し合っている。すなわち、現場での実践を通して学生自身が人間的に変化し成長するが、その人間的変化・成長は実践に反映され、現場での活動の質を向上させる。また、学生自身の人間的変化・成長により、他のVoを支えることがさらにできるようになり、Vo同士の信頼感や連帯感が向上し、仲間意識が強まる。また、他のVoを支えたり、自分自身が支えられたりするという授業でのピア・サポートやピアSVの体験が、学生自身の人間的変化・成長を促す。さらに、授業による情動的・情緒的サポートを受けることで、現場での実践が促進され、活動の質が向上する。同時に、現場での実践で得た教師や子どもとのかかわりからの学び、子どもから得た喜び、協働のための基本的態度、対人援助の基本姿勢は、授業において仲間である他のVoに伝えられ、実践に関する知見の積み重ねと伝達が促進される。このように、3つのグループは、円環的に作用し合っている。

## 考察2 キャリア教育の視点から見た学生の変化・成長

考察1で述べたように、Vo活動を体験した学生には多様な変化・成長が見られた。

ここでは、キャリア教育の視点から学生の変化・成長を整理し、考察を加えたい。

キャリア教育の視点から大学生が獲得すべき能力を挙げたものとしては、前述した厚生労働省(2006)による「就職基礎能力」、経済産業省(2006)による「社会人基礎力」、それらと重複する部分の多い概念であるジェネリックスキルなどがある。

しかし、本稿では、整理の枠組みとして国立教育政策研究所生徒指導研究センター(2002)が提示した「職業観・勤労観を育む学習プログラム」の枠組み案を用いることとする。これは、小学校・中学校・高等学校の発達段階ごとに、職業的(進路)発達を促すために育成することが期待される具体的な能力や態度を示したものである。職業的(進路)発達の段階、発達課題をTable 2に、職業的(進路)発達にかかわる諸能力をTable 3に示す。

職業的(進路)発達にかかわる諸能力は、「人

間関係形成能力」、「情報活用能力」、「将来設計能力」、「意思決定能力」の4領域に分けられ、その領域の中で各2つの具体的能力が挙げられている。すなわち、「人間関係形成能力」領域の具体的能力は、「自他の理解能力」と「コミュニケーション能力」、「情報活用能力」領域の具体的能力は、「情報収集・探索能力」と「職業理解能力」、「将来設計能力」領域の具体的能力は、「役割把握・認識能力」と「計画実行能力」、「意思決定能力」領域の具体的能力は、「選択能力」と「課題解決能力」である。

この学習プログラムは、小学校・中学校・高等学校を対象としている。そのため、ここで挙げられた発達課題は、高等学校卒業までに達成され、大学生は入学時にすでに獲得していることを期待されているものである。それにも関わらずこの枠組みを用いるのは、この枠組みに提示された能力が大学生を対象とした他のものより詳細であり、各能力の定義を理解しやすいためである。

### (1) 「人間関係形成能力」領域における学生の変化・成長

「人間関係形成能力」領域の「自他の理解能力」に該当すると考えられる学生の変化・成長は、自分自身について再確認したり発見したりした内容である「子ども好きになった」、「頑張った自分を評価」、仲間と支えあうことの意義やそれによる学習効果を示す内容である「ピア・サポートの効果」、「ピア・スーパーヴィジョンの効果」、「支えあいによる仲間意識」の5つである。

これは、本活動が1年と長期間にわたり、短期間のインターンシップなどよりも苦労や困難が多いこと、そのため、活動の継続には多くの支援が必要であること、支援として同じ活動をしている仲間との支えあいが有効であると学生に実感されていることと関連していると考えられる。「ピア・サポート」という授業において、教員は、学生同士のグループ討議を頻繁に行うことにより、支えあいの風土を育むと共に、その中で学生が感じたことを自由に表現するよう奨励している(日高・黒沢, 2005)。そのような授業のあり方が、自己理解・他者理解・仲間と助け合うことの意義の実感に役立っている可



能性が示唆される。

「人間関係形成能力」領域の「コミュニケーション能力」に該当すると考えられる学生の変化・成長は、相手の身になって理解することの重要性を学んだ「相手の立場に立ち理解する」、現場での活動に際しては、自ら判断し、方法を工夫して動くことが大切であると学んだ「工夫することの大切さ」、「自ら動くことの大切さ」、円滑なコミュニケーションのためには笑顔や挨拶、友好的な態度など、基本的なことが大切であることを学んだ「笑顔・挨拶の大切さ」、学校現場における情報交換の重要性を学んだ「教師との連携の大切さ」、「情報交換の大切さ」の6つである。

これは、学校現場において学生が1人で考え、判断し、行動する場面が多いことと関連していると考えられる。アルバイト、学外実習、インターンシップなどの他の活動においては、行動マニュアルが用意されていたり、活動内容が見学や指示に従う内容に限定されていたりすることが多い。しかし、本活動では、目の前の児童生徒に対して、臨機応変に援助する即戦力であることを要求される場面が多く、しかも多忙な教師からは具体的指示が得られないことも多い。また、その過程においては、学生とは年齢も立場も異なる存在である教師や児童生徒と、コミュニケーションを図ることが必須である。

このような状況におかれた学生への支援として、大学における授業は、以下の2つを提供している。1つは、学生の苦しさ、重責感、不安などの心理面に対して、仲間から提供される理解・受容・共感である。他の1つは、事例検討や教員・学生によるスーパービジョンの機会である。これによって、学生は困難な事例への理解を深め、望ましい具体的対応についてアドバイスを受け、他の学生の体験談からモデルとなるような実践の工夫などを聞くことができる。

情緒的に支えられることと同時に、具体的なアドバイスを得られることによって、学生はこれらの変化・成長を獲得したことが示唆される。

(2) 「情報活用能力」領域における学生の変

化・成長

「情報活用能力」領域の「情報収集・探索能力」に該当すると考えられる学生の変化・成長は、見出せなかった。この項目は、進路についての具体的な情報収集に関する内容であるため、本活動とは結びつかなかったと考えられる。

「情報活用能力」領域の「職業理解能力」に該当すると考えられる学生の変化・成長は、学校現場についての理解を深めた内容である「教師の大変さを理解」、「学校現場の理解」、その理解が将来学校現場での心理臨床活動をめざしている学生にとって就職に直結した学習となったことを示す「専門家をめざす上での学び」の3つである。

これは、現場に身をおく体験自体から得られる学習であり、サービスマニユアルや学外実習、ボランティア活動などにおいては、共通して得られるものであろう。本活動においては、その現場が学校であり、活動内容が児童生徒の心理的支援であることから、学生が得た変化・成長は、学校という場の特性と、そこで働く教師という職種の特徴を理解することであった。このことから、スクールカウンセラーなど学校領域での心理専門職をめざしている学生にとっては、将来の職業能力に直結した学習となりえたことが示唆される。

(3) 「将来設計能力」領域における学生の変化・成長

「将来設計能力」領域の「役割把握・認識能力」に該当すると考えられる学生の変化・成長は、教師とは異なるボランティア学生の立場を認識した内容である「Vo特有の立場」、Voに可能な活動、期待されている活動の範囲について認識した内容を示す「できること・できないことを知る」の2つである。

これらは、ボランティアとしての限界とボランティアだからこそ可能な活動とを認識した内容である。この認識の獲得には、「ピア・サポート」の授業において、教員が教育委員会、小・中学校、大学を含めた本活動の全体像に関する情報と個々のVoがその中でどこに位置するかを伝えたこと、活動ガイドラインなどにより、ボランティアの立場について事前に指導したこ

と、学生同士のグループ討議で他のVoの体験談を聞くことにより、学校という場がVoに期待している活動について理解を深めたことなどが関連していると考えられる。また、前述した学校現場や教師への理解の深まりも、一助となっていると考えられる。

「将来設計能力」の「計画実行能力」に該当すると考えられる学生の変化・成長は、見出せなかった。この項目は、将来設計をする能力とその実現のために計画的になすべきことを実行していく能力を現しており、本活動とは結びつかなかったと考えられる。

#### (4) 「意思決定能力」領域における学生の変化・成長

「意思決定能力」領域の「選択能力」に該当すると考えられる学生の変化・成長は、本活動が自らの進路選択に直接的な影響を与えたことを示す「進路選択への影響」のみである。

この活動を体験したことによって、子どもの教育や支援に関わる職業へ進路変更をする学生が例年存在する。中には、内定していた企業を断ってまで教育領域の職業に進路変更する学生、教師を目指して大学に入学しなおす者などもある。これらの学生にとって、本活動の何がどのように影響を与えたのかについては、本研究のデータからは明言できない。それを検討することは、今後の課題である。

「意思決定能力」領域の「課題解決能力」に該当すると考えられる学生の変化・成長は、見出せなかった。この能力は、自らの進路選択を受け入れ、その実現のために必要な課題解決に取り組む能力のことであり、この活動とは直接結びつかなかったと考えられる。

以上、「職業観・勤労観を育む学習プログラム」の枠組み案に従って、学生の変化・成長を分類してきた。

この結果を見ると、学生の変化・成長がもっとも多く見られるのは、「人間関係形成能力」の領域であった。永野（2004）によると、企業が採用の際に重視する能力は、上位から「コミュニケーション能力(74.7%)」、「行動力(68.6%)」、「向上心(57.9%)」、「責任感(46.4%)」、「誠実さ(39.5%)」である。本活動の学生がもっとも

変化・成長を示した「人間関係形成能力」領域は、企業が重視する能力の「コミュニケーション能力」と「行動力」に相当すると考えられる。このことから、本活動を通して学生が獲得したと感じている変化・成長は、企業が求める能力と合致している部分があると考えられる。

さらに、これらの能力は、ジェネリックスキルとも言えるのではないかと考えられる。本活動を通して見られた学生の変化・成長は、キャリア教育の視点から見ると、具体的な企業研究、就職活動スキル、特定の職業技能の獲得に結びつくものではなく、むしろジェネリックスキルの育成・獲得に結びつくものである可能性が示唆された。

#### 本研究の限界と今後の課題

まず、今回用いたデータは、実際に生じていた学生の変化・成長のすべてを含んでいない可能性がある。その理由として、学生による記述内容は謙遜した表現を含んでおり、成長・変化の実態を正確に表わしているとは限らないこと、分析の対象としたデータは、学生の活動への感想も含んでいるため、直接的に変化や成長を尋ねた質問への回答とは限らないこと、が挙げられる。

また、本研究で提示したモデルは、本システムでボランティア活動を行った学生から得られたデータのみに基づいており、他システムとの比較をした上での本システムの有用性が検証されたわけではない。今後は、同様のシステムがない状況で単独派遣されている学生ボランティアの変化・成長に関して調査し、システムの有無による影響について比較検討することが必要である。

さらに、キャリア教育の視点に関していうと、現時点で述べられている内容が、卒業後の社会人生活において、発現されるかどうかは不明である。課題として、調査対象に卒業生を含めた縦断的研究を行い、キャリア教育の視点から見た学生の変化・成長をより詳細に検証する必要が挙げられる。

付記：本研究は目白大学特別研究費の助成を受けて行われた。

Table 2 学校段階別にみた職業的（進路）発達段階, 職業的（進路）発達課題

小学校段階	中学校段階	高等学校段階
〈 職業的（進路）発達段階 〉		
進路の探索・選択にかかる 基盤形成の時期	現実的探索と暫定的選択の時期	現実的探索・試行と 社会的移行準備の時期
〈 職業的（進路）発達課題 〉		
<ul style="list-style-type: none"> <li>・自己及び他者への積極的関心の形成・発展</li> <li>・身の回りの仕事や環境への関心</li> <li>・意欲の向上</li> <li>・夢や希望, 憧れる自己イメージの獲得</li> <li>・勤労を重んじ目標に向かって努力する態度の形成</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・暫定的自己理解と自己有用感の獲得</li> <li>・興味・関心等に基づく職業観・勤労観の形成</li> <li>・進路計画の立案と暫定的選択</li> <li>・生き方や進路に関する現実的模索</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自己理解の深化と自己受容</li> <li>・選択基準としての職業観</li> <li>・勤労観の確立</li> <li>・将来設計の立案と社会的移行の準備</li> <li>・進路の現実吟味と試行的参加</li> </ul>

国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2002）より抜粋

Table 3 職業的（進路）発達にかかわる諸能力

領域	領域説明	能力説明
人間関係形成能力	他者の個性を尊重し, 自己の個性を發揮しながら, 様々な人々とコミュニケーションを図り, 協力・共同してものごとに取り組む。	<p>【自他の理解能力】 自己理解を深め, 他者の多様な個性を理解し, 互いに認め合うことを大切にして行動していく能力</p> <p>【コミュニケーション能力】 多様な集団・組織の中で, コミュニケーションや豊かな人間関係を築きながら, 自己の成長を果たしていく能力</p>
情報活用能力	学ぶこと・働くことの意義や役割及びその多様性を理解し, 幅広く情報を活用して, 自己の進路や生き方の選択に生かす。	<p>【情報収集・探索能力】 進路や職業等に関する様々な情報を収集・検索するとともに, 必要な情報を選択・活用し, 自己の進路や生き方を考えていく能力</p> <p>【職業理解能力】 様々な体験等を通して, 学校で学ぶことと社会・職業生活との関連や, 今しなければならないことを理解していく能力</p>
将来設計能力	夢や希望をもって将来の生き方や生活を考え, 社会の現実を踏まえながら, 前向きに自己の将来を設計する。	<p>【役割把握・認識能力】 生活・仕事上の多様な役割や意義及びその関連等を理解し, 自己の果たすべき役割等についての認識を深めていく能力</p> <p>【計画実行能力】 目標とすべき将来の生き方や進路を考え, それを実現するための進路計画を立て, 実際の選択行動等で実行していく能力</p>
意思決定能力	自らの意思と責任でよりよい選択・決定を行うとともに, その過程での課題や葛藤に積極的に取り組み克服する。	<p>【選択能力】 様々な選択肢について比較検討したり, 葛藤を克服したりして, 主体的に判断し, 自らにふさわしい選択・決定を行っていく能力</p> <p>【課題解決能力】 意思決定に伴う責任を受け入れ, 選択結果に適応するとともに, 希望する進路の実現に向け, 自ら課題を設定してその解決に取り組む能力</p>

国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2002）より抜粋

## 【引用文献】

- 濱名 篤・小島佐恵子・吉原恵子・川嶋太津夫・川島啓二・濱名陽子・藤木 清・加藤善子・白川優治・佐野秀行 (2006). 大学におけるジェネリックスキルの獲得 日本教育社会学会大会発表要旨集録, **58**, 207-210.
- 日高潤子・黒沢幸子 (2005). 「メンタルサポート・ボランティア活動」において学生が得た多次的支援—システム枠を保障することで促進されたピア・スーパービジョン— 日本心理臨床学会第24回発表論文集, 80.
- 日高潤子・黒沢幸子 (2006). 学校支援ボランティア (Vo) 活動の事前教育の開発—Vo 学生の年間活動モニタリングと心理的起伏フリーハンドグラフの検討から— 日本心理臨床学会第25回大会発表論文集, 125.
- 日高潤子・黒沢幸子 (2007). 「メンタルサポート・ボランティア」による学校教育支援 精神科臨床サービス, **7**, 121-124.
- 開 浩一・藤崎亮一・神里博武 (2003). 大学におけるサービスラーニングの開発に関する研究—概念と取り組みの状況— 長崎ウエスレヤン大学地域総合研究所研究紀要, **1**, 9-16.
- 石田和久 (2004). 学生のボランティア活動に関する研究 (1) —サービスラーニングの実践事例を中心に— 福島学院大学研究紀要, **36**, 39-44.
- 川喜田二郎 (1967). 発想法—創造性開発のために— 中央公論社
- 川喜田二郎 (1970). 続・発想法—KJ法の展開と応用— 中央公論社
- 川嶋太津夫 (2006). 学生の雇用可能性を開発—英国大学のキャリア教育— 教育学術新聞 2006. 5. 17付, 私学高等教育研究所, アルカディア学報, No.242
- 経済産業省 (2006). 社会人基礎力に関する研究会—中間とりまとめ—
- 木谷宜弘 (2002). 高等教育機関におけるボランティア学習の意義と課題 日本福祉教育・ボランティア学習学会機関紙編集委員会 (編) 日本福祉教育・ボランティア学習学会年報 Vol.7 ボランティアネットワークと大学の変容の可能性 万葉舎 pp.14-29.
- 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2002). 児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について (調査研究報告書)
- 厚生労働省 (2006). YES-プログラムの概要—若年者就職基礎能力支援事業— 厚生労働省:「YES-プログラム」(若年者就職基礎能力支援事業)の対象講座・試験を新たに認定 2006年9月19日 <<http://www.mhlw.go.jp/houdou/2006/09/dl/h0919-1a.pdf>> (2007年11月3日)
- 黒沢幸子・日高潤子・沢崎達夫 (2005). 小・中学校支援を目指した「メンタルサポート・ボランティア活動」のシステム構築—小・中学校, 教育委員会, 学生, 大学等が協働できる臨床心理学的地域援助— 日本心理臨床学会第24回大会発表論文集, 21.
- 黒沢幸子・日高潤子 (2006). 学校支援「メンタルサポート・ボランティア活動」システムのリファイン・プロセス—協働とエンパワメントを意図したスーパービジョン体制と学生主導のツール開発— 日本心理臨床学会第25回大会発表論文集, 216.
- 文部科学省 (2004). キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書—児童生徒一人一人の勤労観, 職業観を育てるために—
- 永野 仁 (編著) (2004). 大学生の就職と採用—学生1,143名, 企業658社, 若手社員211人, 244大学の実証分析, 中央経済社

## The change/development of the students participated in the volunteer activities at schools

— The phase of the change/development and the discussion from the view point  
of carrier education —

Sachiko Kurosawa Mejiro University, Faculty of Human Sciences  
Junko Hidaka Mejiro University, Faculty of Human Sciences  
Yuko Harigae Mejiro University, Faculty of Human Sciences  
Satoshi Tajima Mejiro University, Faculty of Human Sciences

Mejiro Journal of Psychology, 2008 vol.4

### **[Abstract]**

The authors have constructed the system which the university sent the students majoring psychology to the elementary and junior high schools as volunteer staffs. This system was called “Mental Support Volunteer activity” and consisted of volunteer activities for children’s psychological support and the class to assist the activities at the university. The purpose of this study was to consider the change/development of the students who participated in this system. The students descriptions about the activities and the answers to the questionnaire that evaluate this system were classified by KJ-method. The total number of the descriptions and the answers was 179. As a result, three superordinate groups; “the change/development in personality”, “learning from the practice in schools”, “learning from the class at the university” and other three subordinate groups were found. Besides, the superordinate groups interacted and promoted each other. From the viewpoint of career education, the change/development of the students were “ability to understand oneself and others”, “communication skills”. It was suggested that participation in this system cultivated the “ability to build up social relationships”.

**keywords** : volunteer activity, career education, university students